



A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA: UMA REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Autor: Dayane Adriana Teixeira Oliveira

Coautor: Julia Neves Gonçalves

*Universidade Federal de Campina Grande
dayane.ato@gmail.com
julianeveddc@hotmail.com*

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo discutir a respeito das principais dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem da língua escrita no ensino fundamental, tomando como ponto de partida o Estágio Supervisionado de Língua no Ensino Fundamental do curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Metodologicamente, nossa pesquisa se caracteriza como “estudo de caso”, que se deu em uma escola pública de Campina Grande-PB, tendo como sujeitos uma turma de alunos do 6º ano do ensino fundamental. Sendo assim, a análise é constituída por recortes das sequências didáticas desenvolvidas por nós, nas quais destacamos as estratégias metodológicas, as atividades e os critérios avaliativos utilizados que melhor atenderam, bem como como atividades desenvolvidas pelos alunos. Para tal nos embasamos nas recomendações dos PCN’s sobre a escrita, na teoria sociointeracionista de Mikhail Bakhtin (1992), na abordagem sobre escrita infantil de Gontijo (2008) e nos estudos sobre letramento de Kleimam (1995) e Rojo (1995; 2009).

Palavras-chave: Escrita, Letramento, Estágio Supervisionado.

INTRODUÇÃO

A aquisição da escrita é um processo longo, difícil e árduo para todos os sujeitos, e de igual modo é um poderoso instrumento social que pode até mesmo estabelecer o lugar que o sujeito ocupa na sociedade e determinar a identidade do indivíduo, tudo isso a partir de seu nível de letramento. A escola, portanto, têm o papel de tornar o sujeito apto a conviver/interagir socialmente através da escrita tornando-o um cidadão letrado/alfabetizado. O professor, por sua vez, é peça chave nessa trajetória rumo a aquisição linguística e, portanto, precisa estar preparado para desempenhar essa função.



Dessa forma, objetivamos nesse artigo, discutir a questão da aquisição da língua escrita por alunos fora de faixa, apontando as principais dificuldades encontradas, os métodos aplicados e os resultados obtidos na experiência em sala de aula. O corpo da análise é constituído por recortes sequências didáticas desenvolvidas por nós, nas quais destacaremos as estratégias metodológicas, as atividades propostas aos alunos e os critérios avaliativos utilizados que melhor atendem aos objetivos propostos.

Para tal nos fundamentaremos principalmente nas recomendações dos PCN's sobre o ensino e aprendizagem da escrita, na teoria sociointeracionista de Mikhail Bakhtin (1992), na abordagem sobre escrita infantil de Gontijo (2008) e nos estudos sobre letramento de Kleimam (1995) e Rojo (1995; 2009). O relato divide-se em quatro partes: discussão dos pressupostos teóricos, discussão das escolhas metodológicas, análise das atividades propostas e nossas considerações finais,

METODOLOGIA

Essa pesquisa em termos metodológicos pode ser enquadrada ao método de estudo de caso, pois, de acordo com Motta Roth e Hendges (2010) “permite a participação dos membros da comunidade estudada na análise e interpretação dos dados” (p. 114).

Neste caso trata-se da comunidade escolar. Mais precisamente de uma experiência de estágio. Portanto nosso corpus é formado por um corpo estudantil o qual através da aplicação de métodos de ensino obtivemos material/suporte para avaliar os resultados.

No quinto período do curso de Letras (Português), nosso estágio de prática docente foi exercido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Rosário em Campina Grande (PB), com a supervisão da professora e orientadora Márcia Candeia Rodrigues¹, mais especificamente, em uma turma do 6^a ano do ensino, no segundo período de 2013 em aproximadamente dois meses totalizando 18 aulas ministradas.

¹ Doutora pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco - Universidade Nova de Lisboa (2012). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal de Campina Grande no Centro de Humanidades - CH - Campina Grande- Pb. Tem experiência na área de Linguística e Língua Portuguesa, com ênfase em Linguística Aplicada.



Desenvolvemos duas sequências didáticas – *Ação jovem por um mundo mais sustentável e Reaproveitamento de matérias recicláveis* – a partir das quais objetivamos, de modo geral, desenvolver a prática de escuta de textos orais e a leitura e escrita de textos escritos (sequências textuais descritivas).

O tema principal foi a Sustentabilidade. Realizamos atividades e exposições cujo conteúdo abarca-se essencialmente três conteúdos: produção de textos escritos e a diferenciação entre língua falada e língua escrita.

O ENSINO DA ESCRITA

No contexto explicitado na introdução deste artigo, obtivemos informações de que o nível de letramento da turma de 6^a ano a qual nos foi confiada, ou pelo menos da maior parte da turma era rudimentar. Em uma das aulas observadas e a partir da análise feita de textos produzidos por eles percebemos que, apesar de haver um entusiasmo significativo na participação dos alunos nas aulas, o nível de compreensão sobre o texto e sobre o próprio ato de escrita era mínimo, havendo ainda muitos equívocos ortográficos, comuns as séries iniciais.

Quanto a esses equívocos, Oliveira (2010) aponta entre os mais comuns: repetição de itens lexicais; confusão ortográfica; orações relativas cortadoras; construção de tópico e pronome acusativo. A autora afirma que como as crianças aproveitam o conhecimento linguístico que possuem em termos de oralidade para a construção de seus conhecimentos de escrita. O que é perfeitamente normal. Mas Oliveira (2010) adverte que é importante informar aos alunos as diferenças entre fala e escrita e para que eles entendam que essas duas formas de usar a língua são apenas diferentes, sendo assim, uma não é melhor ou pior que a outra.

No caso da ortografia, a principal metodologia utilizada foi o ditado. Entendemos que o estudo do signo distante do texto não é o suficiente, mas também não deve ser ignorado, por tanto antes de qualquer proposta de produção escrita, consideramos importante que os alunos tivessem o contato com a palavra e com as principais dificuldades do processo de transição da oralidade para a



escrita. Buscamos não fazer uma reprodução dessa metodologia tão tradicional nas aulas de português, por isso, partimos de textos audiovisuais e jogos lúdicos para modificar a forma de se fazer ditado e proporcionar aos alunos experimentar novos modos de ver, ouvir e escrever as palavras

O ditado foi um método utilizado em todos os módulos, e nos permitiu inicialmente, trabalhar confusões ortográficas no que se refere principalmente ao uso de s e z, s e ss, c e ç, r e rr, etc.; encontros consonantais e vocálicos; dígrafo; acentuação; pontuação; paronímia e estrangeirismo. Algumas atividades que envolviam a escuta de textos orais e posteriormente à escrita, também foram realizadas:

No terceiro momento, os alunos, já provocados por algumas questões de ortografia serão conduzidos para a realização de mais uma atividade envolvendo um texto oral, neste caso uma música de Lulu Santos, *Tempos Modernos*, que compõe a trilha de abertura da novela. Os alunos serão convidados a ouvir a música e em seguida, em posse da letra preencherão as lacunas existentes a partir do que escutam. Esse exercício de escrita através da escuta os levará a refletir e conhecer as convenções da língua escrita no momento em que escrevemos o que ouvimos. Caso haja mais questões ortográficas, estas devem ser discutidas e os equívocos corrigidos.

Nas atividades apresentadas acima, bem como nas demais que mantinham esse mesmo formato, os alunos demonstraram um desempenho encorajador. A participação e o entusiasmo com que cumpriam os comandos contribuía para o bom funcionamento da aula e ao mesmo tempo nos surpreendia o conhecimento demonstrado pelos alunos quanto aos equívocos ortográficos apresentados.

A problemática apresentada por Oliveira (2010) relacionada à transição da fala para a escrita, só puderam ser observadas nas propostas de produção textual. Para o desenvolvimento dessa competência, o método não poderia ser outro do que o trabalho com o próprio texto e a produção do mesmo. Dessa forma, podemos discutir nossos procedimentos metodológicos em três passos: Leitura, produção inicial e reescrita.



Para tanto escolhemos o texto descritivo, por sua recorrência nos anos iniciais de escolarização. Partimos da perspectiva de escrita como processo, e iniciamos uma série de atividades cujo objetivo final era a produção textual.

A cada módulo realizamos uma etapa diferente, no primeiro, fizemos a leitura de um texto descritivo que foi extraído do site de uma novela com a qual eles já haviam trabalhado anteriormente, sendo assim já estavam familiarizados com o tema, o que facilitou a promoção do debate em sala regido pelas professoras. Dessa forma os alunos estariam construindo um conhecimento prévio sobre o assunto e resgatando seu conhecimento de mundo individual.

O passo seguinte foi a promoção de uma discussão acerca da função sócio discursiva desse texto. Assim, os alunos ao mesmo tempo em que interpretavam o texto, inferiam sobre a função que ele exercia, e a partir das observações e contribuições dos próprios alunos as características do texto descritivo poderiam ser construídas. Assim, com uma carga de conhecimento de mundo sobre o tema e com a exposição das principais características funcionais do texto, os alunos fariam uma produção textual:

Por fim, neste último momento será realizada a primeira produção de texto, que parte da proposta feita pela professora. Após todas as discussões travadas até este momento, os alunos produzirão um texto descritivo de no mínimo 10 linhas que contenha características físicas e psicológicas da personagem Bruno e de sua relação com o C.R.A.U., deixando explícita a importância das ações jovens para o meio ambiente e bem-estar social, conforme discussão estabelecida acima.

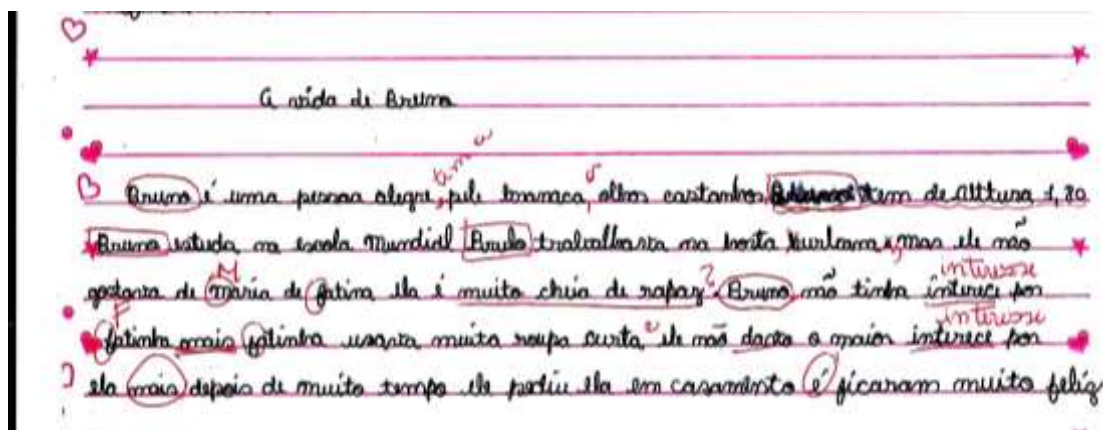
Esse mesmo texto nos daria suporte para a realização do último trabalho de produção textual, a reescrita. Mas para que os alunos obtivessem sucesso nessa tarefa. Continuamos a fazer ditados, e a trabalhar com textos descritivos, com leitura, interpretação e até mesmo produção. E quanto a essa última é interessante destacar uma das propostas que fizemos aos alunos, uma produção textual coletiva:



No quarto momento da aula, uma nova atividade de produção será sugerida aos alunos, em um trabalho conjunto entre a turma e a professora. Atentando para o fato de que a produção inicial não alcançou aos objetivos traçados pela proposta os alunos produziram um novo texto descritivo, agora, de uma nova personagem, Maria de Fátima (Fatinha), também da novela Malhação. O texto será escrito no quadro e orientado pela professora, a turma toda contribuirá para a produção apontando as características físicas, psicológicas e o papel que a personagem desempenhava no grupo C.R.A.U. Esses apontamentos serão coordenados pela professora que irá controlar a participação e intervenção dos alunos no momento da produção, apontando os problemas que se apresentaram como recorrentes na produção inicial, quanto à estrutura, ortografia e conteúdo.

Essa atividade permitiu aos alunos conhecer um pouco mais da estrutura do texto, de forma até certo ponto mais prática. Antes dessa atividade, o conceito de texto e descrição já havia sido discutido, mas neste momento eles puderam acompanhar e participar da construção do texto, na qual o professor participava apenas como instrumento condutor.

Como já mencionado essa e outras atividades desenvolvidas com os alunos os conduziram a reescrita do texto inicial, e foram pensadas a partir dele. Tomamos uma das produções de uma aluna como exemplo, a qual revela dificuldades não apenas individuais, mas coletivas, pois se apresenta como um exemplar cuja maioria dos equívocos também foram identificados nos textos dos outros alunos:



(p.58)

Inicialmente, antes de fazermos qualquer análise é importante esclarecer os critérios que o utilizamos para fazê-lo. Oliveira (2010), defende a avaliação processual que deve revelar o progresso de cada aluno ao longo da formação escolar. No contexto em questão, essa avaliação progressiva não poderia ser aplicada, pois não acompanhamos o desenvolvimento da turma. Portanto, cabia a nós, avaliar os aspectos que Oliveira (2010) cita a partir da “correção”, no entanto sem desconsiderar o conteúdo. Levamos em consideração o nível de letramento dos alunos e por isso desconsideramos a coerência e a coesão, tendo em vista que todos os alunos demonstraram algum tipo de dificuldade na estrutura do próprio texto. Como é o caso acima.

A aluna em questão não cumpriu com a proposta, pois o texto contém apenas cinco linhas, metade do solicitado o que já nos revelava uma dificuldade em compreender como o texto se constituía e das etapas a serem seguidas: Introdução; Desenvolvimento; Conclusão. A partir daí podemos discutir sobre uma série de apontamentos quanto à influência da fala na escrita, equívocos ortográficos. A repetição de itens lexicais impressiona, não apenas nesse texto, mas nos textos de todos os outros alunos. O substantivo próprio “Bruno”, circulado, por exemplo, foi usado cinco vezes, revelando uma dificuldade em fazer substituições gramaticais de palavras por sinônimos, pronomes ou palavras de mesmo campo associativo (Bruno = ele; Bruno = rapaz; menino; moreno).

A aluna ainda escreveu esse substantivo de duas formas, “Bruno” e “Brulo”, uma nova possibilidade de escrever o nome, revelando um déficit de atenção e fixação de formas gramaticais.

Outro fator importante é a ocorrência do pronome acusativo, muito comum na fala, que como é o caso da oração sublinhada no texto. Além disso, a pontuação apresenta-se como um aspecto ainda mais preocupante na construção do texto, pois o que identificamos nas produções dos alunos em geral, assim como no texto acima, foi o uso equivocado ou falta de pontuação, por exemplo, “**Bruno** é uma pessoa alegre pele branca olhos castanhos...” a enumeração de adjetivos é feita sem o uso da vírgula, por influência da fala. Há equívocos ortográficos que mesmo com o trabalho intensivo que buscavam sanar esses equívocos através dos ditados continuaram a ocorrer, dessa forma constatamos que mesmo com empenho demonstrado nas atividades orais, no momento da produção textual a oralidade ainda mantém uma forte influência sobre a escrita. Além disso, há problemas com o uso (ou a falta) da letra maiúscula e concordância. Quanto ao tema e conteúdo, podemos apontá-lo como enquadrado na proposta, mas com a ausência de alguns elementos solicitados, como a importância do trabalho do personagem na horta urbana e a menção ao grupo C.R.A.U, do qual a personagem faz parte.

Os problemas encontrados não apenas, no texto acima, mas na maioria dos alunos intensificaram nossa preocupação quanto ao desenvolvimento dessa habilidade e confirmaram a necessidade da reescrita do texto inicial.

No entanto, mesmo com todas as atividades dos módulos I e II da sequência I, que antecederam a atividade de reescrita, essa se mostrou fracassada quanto ao seu objetivo de promover uma evolução significativa dos principais problemas identificados nos textos dos alunos na produção inicial, bem como, se considerarmos a resistência, por parte dos alunos, quanto a realização dessa atividade. O texto abaixo nos confirma tais apontamentos:

Bruno era muito solidário, muito cínico
agente de compartilhamento coisas com os pessoas
e ele criou o C.R.A.U e resolveu fazer uma parte
para a comunidade plantou verduras todos da
comunidade plantaram suas verduras para quando
crescerem, após a colheita das verduras e comem elas
todas comem suas verduras e curtiram o
almoço que estava acontecendo, todos se divertiram.
Bruno também tinha sua parte de amor e
nomes etc, era simpático com todos do Bônus
todos gostavam dele, ele também pausa nervosa
por causa de fadiga, e ele fez a C.R.A.U com
seus amigos também, e bruninho ajudou todos
da comunidade.

Como podemos observar, assim como na maior parte das produções analisadas, persiste a ocorrência de equívocos ortográficos, como “cincero”, “orta”, mesmo com um trabalho intensivo com ditados e atividades de escrita. Além disso, persiste o uso inadequado da letra maiúscula, falta de pontuação, ou uso inadequado dela, problemas com concordância nominal e verbal. O avanço que pode ser apontado é quanto à estrutura do texto a presença de dois parágrafos já o que já pode ser considerado uma evolução quanto a noção de texto e estrutural textual trabalhada nas aulas.

De fato, a atividade de reescrita não alcançou os objetivos esperados, a influência da fala na escrita ainda se mostrou muito forte. O que foi determinante para a elaboração da sequência didática posterior, que buscou trabalhar ainda mais essas distinções, a partir das atividades propostas.

Contudo, de maneira geral, percebemos uma pequena evolução quanto a percepção dos equívocos ortográficos na escrita, o que é considerável já que este foi um conteúdo exaustivamente trabalhado na Sequência Didática I.

Influenciadas pelos resultados parciais das atividades aplicadas na Sequência Didática I, uma das principais atividades da sequência seguinte teve como objetivo fazer com que os alunos refletissem acerca da importância do trabalho com a língua falada e a língua escrita, evidenciando que a fala e a escrita são duas modalidades de um mesmo sistema linguístico, além de orientar atividades pedagógicas de retextualização:

Após a exibição será distribuída uma atividade de interpretação sobre cada vídeo, contendo



questionamentos como: qual a diferença entre ambos, quais são as expressões faciais e gestuais feitas pelas personagens durante o vídeo, como é a linguagem e como seria se a essa linguagem utilizada por eles fosse mais séria, ou seja, seguindo os padrões da norma culta da língua, o sentido seria o mesmo, despertaria a atenção do público-alvo? O mesmo será feito com o texto escrito que acompanha cada vídeo, este será lido por dois alunos e em seguida pela professora estagiária. Será solicitado aos alunos que eles observem se o texto está mais próximo da língua falada ou da língua escrita e que eles destaquem expressões que não seriam ouvidas na fala de pessoas mais velhas ou em um discurso da Presidenta do Brasil, por exemplo.

A partir dessa atividade podemos conduzir os alunos a uma noção do que seria a língua padrão e a língua formal, e onde nós usamos essas variedades linguísticas, a fim de reafirmar aquilo quem vem sendo trabalhado desde o início do estágio, que a questão da transição da oralidade para a escrita, na qual, dependendo do contexto exige um apagamento de gírias, vícios linguísticos, figuras de sintaxe etc.

Após essas atividades propomos aos alunos a produção de um texto escrito a partir do texto oral – retextualização. Partimos do pressuposto de que a apropriação da escrita pelo aluno acontece em vários momentos e todos eles são mediados pelo professor. O professor deve considerar, portanto, as seguintes etapas: a da motivação para a produção do texto; a da reflexão, que deve preceder e acompanhar todo o processo de produção; e, finalmente, a da revisão, reestruturação e reescrita do texto, que acaba se constituindo, também, em um produtivo momento de reflexão. Por isso, na atividade a seguir dessa mesma sequência buscamos aproveitar os conhecimentos adquiridos anteriormente, nas atividades das sequências desenvolvidas e aplicadas, para elaborar novamente uma proposta de reescrita:

Escolhemos duas respostas obtidas na atividade como objeto de análise, na medida em que esta contemplou um dos principais objetivos dessa Sequência: refletir a respeito da língua que falamos e a importância que ela tem para a aquisição da escrita.

Vejam os:

ALUNO A

PRODUÇÃO TEXTUAL

Agora é a sua vez de adaptar uma parte da fala das personagens do vídeo em um texto escrito, tomando como base a exemplificação feita pela professora estagiária que se encontra na lousa. Escute com atenção o áudio dos vídeos e mãos à obra.

TV ORELHA

*fala galego e je a motinjo nd esse banco. E adura...
Vitor, o nome Edward motoqueiro, quazi
naceu motoqueiro portuense. Dizem que a barata foi
feia. Toda mundo vive dos carros dirigidos, mas tem
i barata, barata, amoleguem tou com tou*

ALUNO B

PRODUÇÃO TEXTUAL

Agora é a sua vez de adaptar uma parte da fala das personagens do vídeo em um texto escrito, tomando como base a exemplificação feita pela professora estagiária que se encontra na lousa. Escute com atenção o áudio dos vídeos e mãos à obra.

TV ORELHA

*Fala galego, tv orelha na área e hoje ao
Notícias na mão lousa.
Victor, o nome "Edward" Motoqueiro, quazi
viveu o Motoqueiro portuense. Dizem
que a barata foi feia. Toda mundo vive dos
carros dirigidos, mas tem i barata*

É inegável que a produção escrita, não apenas dos respectivos alunos, mas da maioria da turma mostrou-se problemática em vários sentidos, como: (1) Erros de transcrição da fala: ocorrem quando o aluno escreve a palavra como a pronuncia, exemplo *motoquero* (motoqueiro), *quazi* (quase), etc., por desconhecimento das diferenças entre língua oral e língua escrita. (2) Uso inadequado da letra maiúscula: ocorrem quando o aluno não limita a letra maiúscula apenas no início de frases ou mesmos em nomes próprios e acabam fazendo uso da mesma em



nomes comuns no meio de frases, por exemplo: “Victor, o *Nosso “Edward” Motoqueiro*”(…) (3)
Confusão entre “s” e “ss”: ocorrem quando o aluno, influenciado pela sonoridade, não consegue diferenciar quando se usa “s” ou “ss” em determinadas palavras. Exemplos: *coissa* (coisa), *nosas* (nossas) e etc.

Constatamos que os tipos de equívocos mais frequentes são aqueles cuja influência da fala é muito marcante e acentuada. Percebemos que, para os alunos da turma em questão, a escrita ainda é vista como uma reprodução ou continuação da oralidade e não como um sistema de representação que tem as suas leis próprias.

Essa diferença por sua vez, deve ser enfatizada e trabalhada insistentemente para que os alunos alcancem o nível máximo de letramento. Sendo assim, o nosso objetivo, a partir de atividades no tocante à retextualização e a produção textual (reescrita), foi conduzi-los a uma compreensão de que a escrita tem um sistema próprio de funcionamento do qual eles precisam se inteirar para se tornarem aptos a interagir socialmente através de textos em diferentes contextos.

Aparentemente, os objetivos projetados foram parcialmente ou até mesmo pouco alcançados, mas as contribuições de fato existiram, e ajudarão os alunos nessa difícil tarefa que os compete: escrever.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Supervisionado, como experiência profissional de ensino e aprendizagem foi uma oportunidade de aprofundar os conhecimentos e a capacidade criativa na resolução dos impasses encontrados durante esse “processo experimental”.

Em uma turma, cujo nível de letramento era ainda muito rudimentar é um grande desafio motivar e incentivar alunos que, por um contexto socioeconômico, estão em sua maioria desacreditados de si mesmos. Procuramos diferenciar as estratégias na escolha do objeto de apoio a exposição dos conteúdos, nos jogos, e nos ditados, mas logo percebemos que aquilo que há de mais tradicional que é escrita e reescrita de um texto ainda alcançava um déficit muito grande o qual não



poderíamos suprir em tão pouco tempo. Portanto, tais atividades foram as que apresentaram um rendimento menor comparada às outras, mas dentre todas eram as que possuíam um peso maior e regiam todas as outras atividades.

Foi assim que percebemos a importância de se pensar a aula de acordo com as especificidades e necessidades da turma. As estratégias, os métodos, as atividades e a própria avaliação precisa estar de acordo com nível de letramento da turma, pois como vimos, não adianta avançar onde não há espaço.

Assim, concluímos que o professor tem um importante papel no processo de aquisição da linguagem, pois age como um mediador entre o aluno e o conhecimento, possibilitando-o a alcançar um espaço na sociedade letrada, tornando-o um cidadão capaz de interagir com o outro no espaço em que vive.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BAKHTIN, M. (1992). Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes
- KLEIMAN, Angela B. (org). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. Coisas que todo professor de português deveria saber: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2004.
- ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009